

ELENA NUZZO

“Buongiorno, ho bisogno dell’informazione per andare a Barcellona”: *uno studio longitudinale sulle richieste di informazioni e suggerimenti in italiano L2*

Although a growing number of studies in interlanguage pragmatics has been published in recent years, the body of research in this field is still relatively small, especially with regard to Italian as a second language. This paper presents the results of a longitudinal study in the pragmatic development of four young female learners of L2 Italian, followed for three years. The analysis focuses on learners’ ability to perform requests to provide information and suggestions. The learners, who have different L1s, had been living in Italy with their families for several years before the first data collection took place. Their productions are compared to those of two Italian native speakers of the same age. Data were elicited by means of communicative tasks. To complete the tasks, the subjects were invited to get some practical information and some suggestions from unknown interlocutors, contacted telephonically.

The data provide evidence that pragmatic development has occurred over the observation period. At T1 the learners tend to utter their requests in single long speech turns, whereas the native speakers prefer to split the requesting moves into several short turns. Furthermore, in learners’ requests internal modifiers are fewer in terms of variety and frequency. Over three years, the learners’ requestive style becomes increasingly more target-like in both the distribution of utterances and the use of internal modifiers. The results seem to confirm the developmental pattern hypothesized for interlanguage requests on the basis of previous research, yet suggesting a partial revision of the acquisition sequence at the highest stages.

1. *Quadro teorico*

In questo contributo¹ vengono presentati i risultati di uno studio longitudinale sullo sviluppo di abilità pragmatiche nell’interlingua di quat-

¹ Lo studio è parte del PRIN “Struttura del lessico e competenza testuale in lingua seconda: prospettiva acquisizionale e prospettiva interazionale”, finanziato negli anni 2006-2008 dal Ministero dell’Università e della Ricerca e dall’Università degli Studi di Modena e Reggio (coordinatore locale G. Pallotti). Parte dei dati è stata raccolta nell’ambito del precedente PRIN “Strategie di costruzione del lessico e fattori di organizzazione testuale nelle dinamiche di apprendimento e insegnamento di L2”, finanziato negli anni 2003-2005 dal Ministero dell’Università e della Ricerca e dall’Università degli Studi di Verona (coordinatore locale C. Bettoni).

tro apprendenti avanzate di italiano L2. La ricerca, che si colloca nel quadro delle applicazioni pratiche degli studi sugli atti linguistici, è dedicata all'atto del richiedere. Attraverso l'analisi di campioni di interlingua raccolti mediante compiti comunicativi si cerca di ricostruire come sia evoluta nell'arco di tre anni la capacità delle apprendenti di strutturare l'atto di richiesta e di utilizzare gli strumenti linguistici che hanno la funzione di modularne la forza illocutoria.

1.1. *Richieste e cortesia verbale*

Secondo la classificazione degli atti linguistici proposta da Searle (1969), la richiesta fa parte del gruppo degli atti direttivi, ossia quelli mediante i quali il parlante cerca di orientare le azioni future dell'interlocutore. Gli effetti di tali azioni possono apportare un beneficio al solo destinatario (quando si tratta per esempio di consigli, avvisi o istruzioni), a entrambi (suggerimenti, proposte), oppure esclusivamente al parlante, come nel caso delle richieste. Secondo il tipo di atto direttivo, inoltre, è diversa la distribuzione dei costi: nell'atto del richiedere colui che viene selezionato dal parlante come agente dell'azione richiesta è chiamato a sostenerne il costo in termini di tempo, sforzo o beni materiali. L'azione che il parlante cerca di far compiere all'interlocutore mediante l'atto di richiesta può essere di natura verbale (fornire un'informazione, per esempio) o non verbale (dare un oggetto, prestare un servizio ecc.). Questo lavoro è dedicato alle richieste del primo tipo, in particolare alle richieste di informazioni e di suggerimenti.

La richiesta fa parte dei cosiddetti *Face Threatening Acts*, ossia quegli atti linguistici che comportano una minaccia per la faccia, definita come l'immagine di sé pubblica, emotiva e sociale (Brown / Levinson [1978] 1987: 58). Nel cercare di orientare a proprio vantaggio il comportamento futuro dell'interlocutore, infatti, il parlante ne minaccia la faccia negativa, che rappresenta l'impulso a conservare autonomia e libertà d'azione. D'altra parte, formulando una richiesta, il parlante si dimostra poco sensibile alle esigenze dell'altrui *privacy*, mettendo così in gioco la propria faccia positiva, che corrisponde alla volontà di essere apprezzati e di affermarsi.

Il carattere minaccioso della richiesta induce il parlante a compensare il proprio atto utilizzando i mezzi della cortesia linguistica. Quanto

maggiore è la minaccia per la faccia, tanto più alta è la probabilità che un parlante adotti delle strategie verbali – e talvolta non solo verbali – per modulare la forza illocutoria dell’atto che sta compiendo. Come per gli altri *Face Threatening Acts*, anche per l’atto del richiedere il peso della minaccia è il risultato dell’interazione di vari fattori: la relazione di potere tra i partecipanti allo scambio, la loro distanza sociale e la loro valutazione del grado d’imposizione in base al tipo di azione oggetto della richiesta (più o meno importante per il richiedente; più o meno impegnativa per il destinatario).

Rispetto alle richieste di beni non verbali, le richieste di beni verbali comportano un grado d’imposizione tendenzialmente meno elevato, poiché implicano uno sforzo minore da parte del destinatario. Secondo Vedder (2008: 104): “Nel caso della domanda informativa il rischio della perdita della faccia è pressoché assente”. Ciò vale a maggior ragione nei casi in cui fornire informazioni o suggerimenti rientri nei compiti previsti dal ruolo – sociale, istituzionale o professionale – del destinatario della richiesta. Per esempio, richiedere a un negoziante informazioni sui prodotti in vendita, sulle loro caratteristiche, sui prezzi ecc. comporta un livello di imposizione molto basso, dal momento che chi gestisce un esercizio commerciale è tenuto a informare i potenziali clienti su questi aspetti della sua attività.

1.2. *Richieste e acquisizione*

La pragmatica delle interlingue² rappresenta un’area di ricerca relativamente recente e ancora poco esplorata, seppure in rapida crescita negli ultimi anni. L’atto linguistico del richiedere risulta essere quello maggiormente studiato: esiste una tradizione ormai consolidata di lavori che confrontano parlanti nativi e non nativi di una stessa lingua nella realizzazione di questo atto linguistico (per es. Hassal 2001 e Byon 2004, solo per citarne alcuni), e cresce il numero delle ricerche che analizzano le richieste di parlanti non nativi in prospettiva acquisizionale, sia con osservazioni longitudinali (per es. Achiba 2003, Barron 2003 e Nuzzo 2007) sia con studi trasversali (per es. Trosborg 1995, Rose 2000

² Traduco con questa espressione l’inglese *Interlanguage Pragmatics*, usato in letteratura per indicare lo studio di fenomeni pragmatici nelle varietà di apprendimento. Per una discussione sulla denominazione di questo settore rimando a Kecskes (2004).

e Schauer 2004). I risultati che emergono in questi lavori non sono del tutto concordi; d'altra parte, si tratta spesso di studi non confrontabili perché realizzati con metodologie o soggetti troppo diversi. Tuttavia, sembra si possa ormai tentare qualche generalizzazione sullo sviluppo della capacità di produrre richieste da parte di apprendenti di una seconda lingua. Kasper e Rose (2002) ipotizzano per esempio una sorta di sequenza acquisizionale per questo atto linguistico (cfr. Tabella 1, tratta da Kasper / Rose 2002: 140).

1. Pre-basic	Highly context-dependent, no syntax, no relational goals
2. Formulaic	Reliance on unanalyzed formulas and imperatives
3. Unpacking	Formulas incorporated into productive language use, shift to conventional indirectness
4. Pragmatic expansion	Addition of new forms to pragmalinguistic repertoire, increased use of mitigation, more complex syntax
5. Fine-tuning	Fine-tuning of requestive force to participants, goals, and contexts

Tabella 1

2. *Metodologia*

2.1. *Soggetti*

Le informanti sono quattro apprendenti adolescenti che vivono in Italia da diversi anni e frequentano istituti professionali in provincia di Modena. Hanno appreso l'italiano per lo più in modo spontaneo, quando sono state inserite a scuola al momento dell'arrivo in Italia. Le ragazze sono state osservate longitudinalmente in quattro rilevazioni: nel 2005, nel 2006, nel 2007 e nel 2008. Al momento della prima rilevazione, la loro competenza linguistica generale poteva essere valutata come intermedia, collocandosi grosso modo tra i livelli B1 e B2 del Quadro comune europeo di riferimento per le lingue (Ferrari in preparazione). Per quanto riguarda in particolare la competenza morfosintattica, al T1 le quattro ragazze risultano padroneggiare piuttosto bene sia la morfologia nominale sia quella verbale, sebbene non manchino nelle loro produzioni fenome-

ni di inaccuratezza quali, per esempio, l’omissione dell’articolo oppure l’uso non *target-like* di alcune preposizioni o dell’ausiliare. Sono comunque sicuramente acquisite sia la distinzione definito/indefinito sia le categorie del numero e del genere, che si riflettono sui vari target; del sistema verbale risultano utilizzati – per tutte le persone e in modo sostanzialmente corretto – il presente, il passato prossimo, l’imperfetto. Si riscontrano inoltre alcune (rare) occorrenze di futuro, di condizionale, di trapassato prossimo e, per quanto riguarda Eden e Shirley, di congiuntivo³. Nei tre anni successivi tutte le apprendenti hanno manifestato, seppure con variazioni individuali, un certo progresso in termini di complessità sintattica, accuratezza, ampiezza del lessico, competenza sociolinguistica e interazionale (cfr. Ferrari 2008; Pallotti / Ferrari 2008; Bettoni / Di Biase / Nuzzo in stampa; Nuzzo in stampa).

Come controllo sono state utilizzate le produzioni di due adolescenti italiane, anch’esse residenti in provincia di Modena e inserite nello stesso tipo di scuola frequentato dalle apprendenti. Nella Tabella 2 sono riportati gli pseudonimi utilizzati per le sei ragazze e una sintesi dei loro dati socioanagrafici.

Informante	Shirley	Pandita	Eden	Aisha	Elisa	Valentina
Paese di origine	Nigeria	India	Eritrea	Marocco	Italia	Italia
Età in T1	18	17	19	15	15	15
Anni in Italia in T1	6	4	6	6	15	15

Tabella 2

2.2. *Corpus*

I dati utilizzati per condurre questo studio provengono dal corpus realizzato nell’ambito dei due progetti di ricerca PRIN citati alla nota 1. Si tratta di dati semi-spontanei, raccolti mediante compiti comunicativi nei quali le ragazze erano coinvolte per il raggiungimento di un obietti-

³ Queste osservazioni si ricavano dall’analisi delle produzioni non prese in considerazione per il presente lavoro, in particolare quelle elicitate per mezzo di tre task: l’intervista, il racconto di un filmato e il racconto di una storia per immagini. Trattandosi di produzioni semispontanee, l’assenza, o la presenza sporadica, di determinate forme può dipendere tanto da fattori legati allo sviluppo dell’interlingua quanto dalla mancanza di contesti che ne rendano obbligatorio l’uso.

vo extra-linguistico. Il compito, che variava leggermente da un anno all'altro pur mantenendo lo stesso schema generale, consisteva nel collaborare a coppie al fine di giungere all'acquisto di un oggetto dotato di alcune caratteristiche specificate nella consegna, all'organizzazione di un viaggio o alla ricostruzione di una ricetta misteriosa. Per raggiungere l'obiettivo le ragazze dovevano telefonare ad alcune persone sconosciute, presentate nell'ambito del gioco come esperte/appassionate di viaggi, cucina ecc., e richiedere informazioni e suggerimenti. Di questi 'esperti' telefonici, che erano in parte coetanei delle ragazze e in parte adulti, venivano forniti soltanto il numero di telefono, il nome e l'età (per gli adulti anche la professione). Le ragazze avevano inoltre a disposizione una lista di numeri di negozi e agenzie da contattare per ottenere ulteriori informazioni. Gli interlocutori delle ragazze nelle telefonate possono dunque appartenere a tre categorie: esperti adulti, esperti coetanei, negozianti.

2.3. Unità di analisi

Nel corso delle interazioni prese in esame l'atto di richiesta viene spesso reiterato, perché l'interlocutore non ha soddisfatto interamente le necessità del richiedente, oppure perché quest'ultimo desidera ottenere qualche dettaglio in più. Di solito in questi casi la struttura della richiesta risulta diversa, tendenzialmente più sintetica perché formulata appunto come un'aggiunta. Per ragioni di comparabilità qui sono state analizzate solo le prime mosse di richiesta, ossia quelle in cui la richiesta viene formulata per la prima volta. Ciò avviene solitamente in apertura di telefonata oppure nel momento in cui il richiedente viene messo in contatto con un altro interlocutore (l'addetto del reparto, un collega ecc.).

Si è scelto di considerare chiusa la prima mossa di richiesta nel momento in cui l'interlocutore rivela di aver colto il valore illocutorio degli enunciati prodotti dal richiedente, cioè quando fornisce l'informazione o il suggerimento richiesti – o si dichiara inadatto/impossibilitato a farlo –, oppure quando chiede chiarimenti per soddisfare meglio la richiesta. Sulla base di questo criterio, nella consapevolezza che i confini di un'unità pragmatica spesso non sono chiaramente individuabili, sono state selezionate e analizzate complessivamente 104 mosse di richiesta. La Tabella 3 mostra la loro distribuzione per soggetti e rilevazioni.

	Shirley	Pandita	Eden	Aisha	Elisa	Valentina
T1	5	7	5	2	13	10
T2	4	4	5	5		
T3	5	7	4	7		
T4	5	5	5	6		
tot	19	23	19	20		

Tabella 3

All'interno di ogni prima mossa di richiesta viene analizzata la struttura complessiva dell'atto, cioè come esso risulta costruito nella dinamica interazionale. Viene poi osservato l'uso dei modificatori della forza illocutoria, e in particolare la *varietà*, ossia quanti tipi di modificatori comprende il repertorio di ogni informante in ciascuna rilevazione, e la *frequenza*, cioè quante occorrenze di modificatori (di qualsiasi tipo) si riscontrano mediamente in ogni mossa di richiesta.

Per l'individuazione dei modificatori si è seguito il criterio suggerito da Blum-Kulka *et al.* (1989: 19): sono interpretati come modificatori solo gli elementi che risultano grammaticalmente o semanticamente opzionali – ossia quelli che hanno una funzione esclusivamente pragmatica – nel contesto in cui compaiono. Anche in questo caso, come per l'individuazione dei confini della mossa, occorre mettere in conto un certo margine di arbitrarietà, poiché non sempre è facile riconoscere con certezza l'opzionalità di un elemento.

All'interno dei modificatori sono state distinte due macrocategorie: i morfosintattici, che coinvolgono la struttura grammaticale dell'enunciato, e i lessicali, che vengono aggiunti all'enunciato senza alterarne la struttura. Tra i modificatori morfosintattici figurano per esempio il condizionale e l'imperfetto; tra i lessicali troviamo soprattutto espressioni di incertezza, come *non so* o *magari*. Poiché i modificatori morfosintattici sono spesso combinati tra loro, si è deciso di contare come unità sia il singolo modificatore sia ogni diversa combinazione. Per esempio, una richiesta come quella in (1) contiene un modificatore morfosintattico (il condizionale): nel calcolo relativo alla varietà avremo un tipo, e in quel-

lo relativo alla frequenza una occorrenza. Analoga la situazione in (2), che come (1) contiene un modificatore morfosintattico (il verbo modale⁴ *potere*). La richiesta (3) contiene invece una tipica combinazione di modificatori morfosintattici (il condizionale e il verbo modale *potere*): l'intera combinazione sarà considerata come un tipo nell'analisi della varietà e come un'occorrenza in quella della frequenza.

- (1) Vorrei sapere quanto costa...
- (2) Puoi consigliarmi qualche...?
- (3) Potresti darmi un consiglio su...?

Un criterio diverso è stato invece adottato per i modificatori lessicali, che spesso vengono cumulati ma senza dare luogo a vere e proprie combinazioni. Per esempio, in (4) troviamo il riformulatore *diciamo*: nel calcolo relativo alla varietà avremo un tipo, e in quello relativo alla frequenza una occorrenza. E così anche in (5), dove figura il dubitatore *non so*. Invece in (6) verranno conteggiati due tipi e due occorrenze.

- (4) Potrebbe diciamo darmi un consiglio su...?
- (5) Vorrei chiederle non so un consiglio su...
- (6) Se ciòè mi dà non lo so qualche informazione su...

2.4. Domande di ricerca

Attraverso l'analisi del corpus si è cercato di rispondere alle seguenti domande:

- 1) Rispetto alle parlanti native, le apprendenti si comportano diversamente quando producono richieste di informazioni e di suggerimenti?
- 2) Il loro modo di formulare questo tipo di richieste evolve nel tempo? Se sì, come si manifesta lo sviluppo?

⁴ I verbi modali sono stati inclusi tra i modificatori morfosintattici perché il loro utilizzo comporta una ristrutturazione dell'enunciato (accordo del modale con il soggetto e verbo lessicale all'infinito, oltre che possibile spostamento di eventuali pronomi clitici) che i modificatori classificati come lessicali non richiedono. Tale inclusione non riflette dunque la natura (lessicale) dei modali, bensì le conseguenze (morfosintattiche) del loro impiego.

3. Risultati

3.1. Analisi complessiva dell'atto

Dall'analisi delle produzioni delle due parlanti native emerge la presenza di alcuni schemi piuttosto regolari e convenzionalizzati per la realizzazione di richieste di informazioni e suggerimenti. Il richiedente fa quasi sempre riferimento in modo esplicito alla natura dell'atto che si accinge a compiere, o all'interno dell'enunciato che costituisce il cuore della richiesta (7), o in una sorta di pre-richiesta (8). La mossa di richiesta può essere concentrata in un solo turno di parola (7, 8), ma nella maggior parte dei casi è diluita su due o più turni (9, 10, 11). In questo modo il richiedente dapprima sonda la disponibilità del destinatario a fornire le informazioni o i consigli di cui ha bisogno; poi, quando tale disponibilità viene confermata, entra nel merito della richiesta, procedendo con gradualità in attesa di successivi riscontri da parte dell'interlocutore (11).

- (7) VAL: eh # volevo chiederle e::: # se lei # saprebbe consigliarmi
qualc # un cd⁵
- (8) ELI: .hh vorrei avere alcune informazioni eh vendete cellulari
#0_8
SH3⁶: ma guardi io son- eh fac- quello che fa le pulizie ap-apre
alle quindici questo a- questa azienda eh?
- (9) VAL: buonasera # volevo chiederle un'informazione
SH2: sì
VAL: lei non è che avrebbe per caso dei cd in offerta dei pink
floyd #

⁵ I simboli usati nella trascrizione fanno riferimento al sistema jeffersoniano (Atkinson / Heritage 1984) e a CHAT (childes.psy.cmu.edu), con alcuni adattamenti. *parola:::* segnala un prolungamento di suono; *f*parola*f* e *s*parola*s* indicano rispettivamente parlato veloce e parlato lento; il punto fermo segnala intonazione finale discendente, la virgola intonazione finale sospesa e il punto interrogativo intonazione finale ascendente; *.hh* e *hh* indicano rispettivamente inspirazione ed espirazione; # segnala le micropause, #1_2 indica la durata della pausa, in questo caso circa 1,2 secondi; la parentesi quadra segnala il punto in cui inizia una sovrapposizione tra due parlanti, mentre la tonda indica porzioni di parlato non chiaramente udibili.

⁶ La sigla SH indica i negozianti, mentre AG si riferisce agli impiegati di agenzie di viaggi; le sigle EA ed EP contraddistinguono rispettivamente gli esperti adulti e gli esperti pari.

- (10) ELI: .hh e:: sù volevo sapere alcune informazioni su due due cellulari #0_2
SH4: se li abbiamo volentieri
ELI: e:: okey il sagem emme ipsilon ics cinquantadue #0_8 volevo sapere: il prezzo
- (11) VAL: .hhh volevo chiederle::: e::: per quanto riguarda musica #
EA4: sì
VAL: lei # conosce dei gruppi o delle band # che potrei tipo consigliar cioè un cd che potrei consigliare a una # consigliare a una signora di quarant'anni #
EA4: a una signora di quarant'anni
VAL: eh # io avrei già una lista e lei cioè # se potrebbe darmi un consiglio non lo so #
EA4: mah e::: una lista::: non so # dipende un pochino da che cosa:::

Mentre le due parlanti native tendono a costruire le richieste fornendo pochi dati alla volta, con turni brevi costituiti da enunciati dalla bassa densità informativa (Pallotti / Ferrari 2008: 452), le apprendenti nella prima rilevazione mostrano una preferenza per richieste nelle quali il contenuto risulta concentrato in un unico turno di parola.

- (12) AG2: pronto?
PAN: buonasera #0_8 io vo(glio) spere #0_5 i costi dei voli #1_3 su andare a Londra #1_6
AG2: per partire quando?
- (13) SH4: pronto #1_0
PAN: pronto buonasera: #0_3
SH4: buonasera:
PAN: vo(glio) sapere quanto costa simsang esse gi acca a ottocento
SH4: la non la sento per niente bene f*signora*f può ripetere cortesemente?

Una volta verificata l'apertura del canale ed effettuato il saluto (cfr. Bercelli / Pallotti 2002 sulle mosse ricorrenti nelle aperture di telefonate in italiano), Pandita formula le sue richieste con enunciati compatti e densi dal punto di vista informativo, introducendo immediatamente gli argomenti specifici di suo interesse: i costi dei voli in (12) e il prezzo di

un modello di cellulare in (13). L'entrata in merito appare così molto brusca, priva degli elementi preliminari che contribuiscono a 'preparare il terreno' per la formulazione della richiesta. Simile il modo di procedere di Aisha, che compatta in un unico turno saluti, autoidentificazione e richiesta nel caso di (14), saluti e richiesta in (15). Rispetto a Pandita, però, Aisha entra nel merito della richiesta in modo più generico (*alcune caratteristiche, dell'informazione*), riservandosi di fornire ulteriori dettagli nel corso dell'interazione.

- (14) AIS: pronto luca: ?
EP1: sì ciao
AIS: ciao io sono aisha e ho bisogno dei: di: # alcune caratteristiche sui cellulari
EP1 sì dimmi
- (15) AG1: ci bi esse buongiorno sono daniela.
AIS: buongiorno ho bisogno dell'informazione per andare a barcellona
AG1: .hh m e mi dispiace in questo momento # eh::mm non la riesco ad aiutare:: # mi può gentilmente richiamare che ho delle persone

La tendenza alla formulazione di turni lunghi e densi è presente in tutte le richieste di Pandita e di Aisha in T1, mentre appare meno frequente in quelle di Shirley e di Eden, che alternano richieste compatte, come (16) e (17), e richieste più diluite, come (18) e (19).

- (16) SH1: gigatel buonasera sono francesca in cosa posso esserle utile? #0_5
SHI: buonasera #0_6
SH1: buonasera
SHI: allora # vorrei sapere delle dei: informazioni sul sul sul telefono nek trecentotrentotto #0_2 ce l'avete? #1_0
SH1: mh:: niente in deposito non c'è dovrebbe arrivarci a giorni #1_0
- (17) AG2: centro viaggi
EDE: mtch e: buonasera volevo chiedere informazione per andare: a br a: barcellona #2_0
AG2: s::i un att ma che tipo di informazioni lei voleva?

- (18) AG3: moito viaggi?
SHI: .hhh #0_8 buonasera #0_5
AG3: buonasera
SHI: allora noi siamo un #0_3 gruppo di quattro #0_2 amici che
#0_6 vorremmo far un viaggio # a londra #
AG3: [sì
SHI: [perciò volevamo chiedere il costo dell'aereo e #0_4 gli
orari #0_5
AG3: ho [capito e: quando vorreste andare a londra
SHI: [che parte da: bologna
- (19) AG3: zero otto viaggi
EDE: eh: buonasera volevo chiedere informazione
AG3: sì dica
EDE: eh: vorremo:: andare a bargellona
AG3: sì
EDE: col treno
AG3: sì
EDE: da bologna
AG3: sì
EDE: volevamo sapere: il prezzo #0_5
AG3: no:i non forniamo (il) servizio di solo tre:no siamo
un'agenzia forniamo:: #0_3 per gruppi::

Nelle rilevazioni successive si osserva un progressivo 'spacchettamento' delle richieste da parte delle apprendenti, che si avvicinano così allo stile delle parlanti native. Già in T3, tutte le ragazze preferiscono diluire la richiesta, distribuendo il contenuto su diversi turni brevi e attendendo ogni volta un riscontro da parte dell'interlocutore (cfr. ess. 20-23). Nell'ultima rilevazione questo modo di procedere appare ormai consolidato.

- (20) PAN: c'è alice? #
EP2: sì #
PAN: ciao io mi chiamo pandita #
EP2: ciao
PAN: io volevo sapere una informazione sulla musica #
EP2: sì
PAN: per dare un ci::di:: u un una signora di quarant'anni #

- (21) EP2: pronto #
AIS: e e buongiorno cristian
EP2: sì
AIS: sono aisha::: e e vorrei::: un po' di informazioni da te #
EP2: va bene #
AIS: allora # io dovrei fare un regalo # a una signora di
quarant'anni # che le piace la musica rilassante. hhh
leggera # e buona # e quindi ho scelto::: # tra gli autori
chopin # e::: mozart # e elton john
EP2: sì
AIS: cosa mi puoi::: ehm tch consigliare #
- (22) SHI: sì pronto parlo con # alessio
EA4: sì
SHI: e:[:]:
EA4: [salve
SHI: ciao # allora # volevo sapere delle:: informazioni::: ri #
guardo ad un cidì #
EA4: sì
SHI: mh # e::: non lo so lei::: conosce per caso i::: # lixiba
EA4: i litfiba # sì
SHI: sì e::: e e anche il nome # di un loro album #
- (23) EP1: pronto
EDE: pronto buongiorno sono eden # della scuola # marini⁷
EP1: ciao
EDE: ciao
EP1: ciao
EDE: allora noi volevamo chiederti qualche consiglio
EP1: sì # dimmi pure
EDE: qui::: cioè noi per una signora dobbiamo decidere una
musica::: rilassante allora:: ehm cioè siamo andate sul
classico
EP1: sì
EDE: allora abbiamo chiamato una signora:: lei ci ha consigliato
chopin e beethoven #
EP1: mh mh
EDE: e::: # non so # lei cosa ci può consigliare non lo so
EP1: ma guarda vuoi musica classica # sempre

⁷ Si tratta di un nome fittizio.

Via via che le richieste si dilatano andando a occupare più turni, e che gli enunciati si fanno meno densi dal punto di vista informativo, aumenta la genericità delle formulazioni, un tratto che si osserva anche nelle richieste prodotte dalle due parlanti native (Pallotti / Ferrari 2008: 452). Negli esempi appena presentati, Pandita e Shirley introducono l'argomento chiedendo rispettivamente informazioni *sulla musica* (20) e *riguardo ad un cidì* (22), poi proseguono aggiungendo elementi di contenuto nei turni successivi. Aisha ed Eden nell'avviare la richiesta sono ancora più vaghe: la prima afferma di volere *un po' di informazioni* (21), la seconda dice di voler chiedere *qualche consiglio* (23).

3.2. *Analisi dei modificatori: varietà e frequenza*

Nelle produzioni delle parlanti native sia le pre-richieste sia gli enunciati di richiesta veri e propri contengono strumenti di modulazione della forza illocutoria che hanno la funzione di attenuare l'intensità dell'atto. I più diffusi sono quelli morfosintattici, in particolare l'imperfetto e il condizionale (*volevo/vorrei un'informazione...*), talvolta combinati con una subordinata (*volevo chiederle se lei saprebbe consigliarmi...*), con il modale *potere* (*mi potrebbe dire...?*) o con l'interrogativa scissa negativa (*non è che avrebbe...?*). Decisamente meno frequenti i modificatori lessicali, per lo più costituiti da espressioni che indicano incertezza (*non so, per caso*) o da connettivi di riformulazione (*cioè, diciamo*). I modificatori morfosintattici, del resto, risultano integrati in alcune delle *routine* più frequentemente utilizzate per introdurre la richiesta d'informazioni, mentre quelli lessicali si prestano a un uso meno convenzionalizzato. Dal momento che la richiesta di beni verbali è generalmente caratterizzata da uno scarso livello d'imposizione (§ 1.1), il parlante probabilmente non sente la necessità di mitigarne l'impatto ricorrendo a una modificazione 'creativa': nella maggior parte dei casi una formula convenzionale è ritenuta più che sufficiente.

Elisa utilizza complessivamente 7 diversi tipi di modificatori (5 morfosintattici e 2 lessicali), Valentina 8 (6 morfosintattici e 2 lessicali). Entrambe producono in media più di due occorrenze di modificatori per richiesta (precisamente, Elisa 2,1 e Valentina 2,5) e nessuna delle loro mosse di richiesta risulta priva di modificazione. La frequenza dei modificatori appare quindi abbastanza elevata.

Piuttosto diversa risulta la situazione delle apprendenti alla prima rilevazione. Se si esclude Shirley, la quale mostra di avere fin dall'inizio un repertorio più ampio delle altre, le ragazze dispongono di una gamma di modificatori decisamente povera. Eden utilizza solo l'imperfetto, come si può vedere nell'esempio (19). Aisha non utilizza alcuna strategia di mitigazione: le sue richieste sono formulate in modo diretto, con una semplice dichiarazione di necessità, come si osserva negli esempi (14) e (15). Pandita ricorre sempre alla formula fissa non modificata *voglio/vogliamo sapere x* (cfr. esempi 12-14) e soltanto in un caso (24) arricchisce la sua richiesta con due enunciati aggiuntivi, uno dei quali contiene un mitigatore (l'interrogativa con il modale *potere*).

- (24) PAN: noi siamo: i gruppi di quattro amici che vogliamo andare a
londra come lei è stata vogliamo sapere informazioni #0_3
EX2: sì o-va bene #0_5 e::
PAN: **può dare** # cioè cosa andiamo a vedere

Tra T1 e T2 si nota un parziale arricchimento del repertorio dei modificatori per Aisha, ma solo in T3 tutte e quattro le apprendenti mostrano di averne ampliato decisamente la gamma, che ora comprende una varietà di tipi più vicina a quella delle parlanti native. Tra la penultima e l'ultima rilevazione, il repertorio di Eden e Aisha si arricchisce ancora significativamente, mentre nel caso di Shirley si osserva solo un leggero incremento. Pandita mostra invece una diminuzione della varietà, probabilmente imputabile anche al fatto che in T4 le mosse di richiesta prodotte complessivamente sono in numero inferiore rispetto alla rilevazione precedente (cfr. Tabella 3). Negli esempi (25-30) figurano alcuni degli strumenti di mitigazione aggiuntisi al repertorio delle apprendenti nelle ultime due rilevazioni, mentre nel Grafico 1 è chiaramente visibile lo sviluppo della varietà nelle quattro apprendenti da T1 a T4.

- (25) SHI: allora e::: volevo sapere delle informazioni a ri # guardo del
gruppo a # ventura # **non è che tu hai magari** il nome di
un loro album o::: # qualcosa da consigliarmi # (T3)
- (26) PAN: [di music per me non hanno dato degli autori::: o anche un
titolo di cd # **se magari lei conosce** qualche:: titolo di:::
musica latino americana # (T3)

- (27) EDE: sì sono eden # allora io **avrei bisogno:::** di cd di chopin # se avete::: (T3)
- (28) AIS: e **vorrei chiederli::** un po' di informazioni se è **possibile** (T3)
- (29) SHI: **non so se mi potevi essere d'aiuto** per # la scelta se **ne conoscevi magari** qualcuna: # di film (T4)
- (30) AIS: e quindi **se mi potrebbe**⁸ dare una mano (T4)

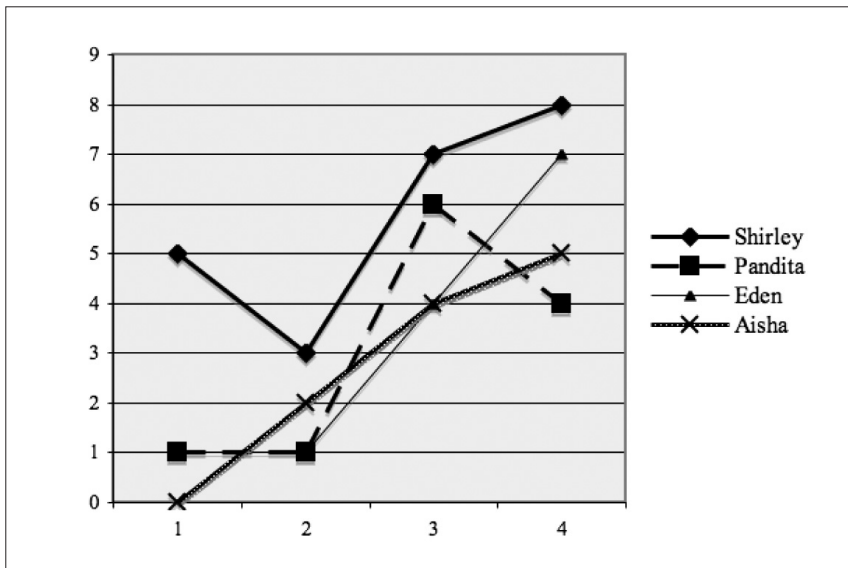


Grafico 1

Da T1 a T4 si nota anche un progressivo incremento nella quantità di modificatori in rapporto alle mosse di richiesta. Nel Grafico 2 è riportata la frequenza media dei modificatori per ogni rilevazione, calcolata dividendo il numero totale dei modificatori usati per il numero totale delle mosse di richiesta analizzate.

⁸ Si noti l'uso non standard del condizionale al posto del congiuntivo nella protasi ipotetica. Il fenomeno si ritrova peraltro anche nella richiesta di Valentina riportata all'esempio (11).

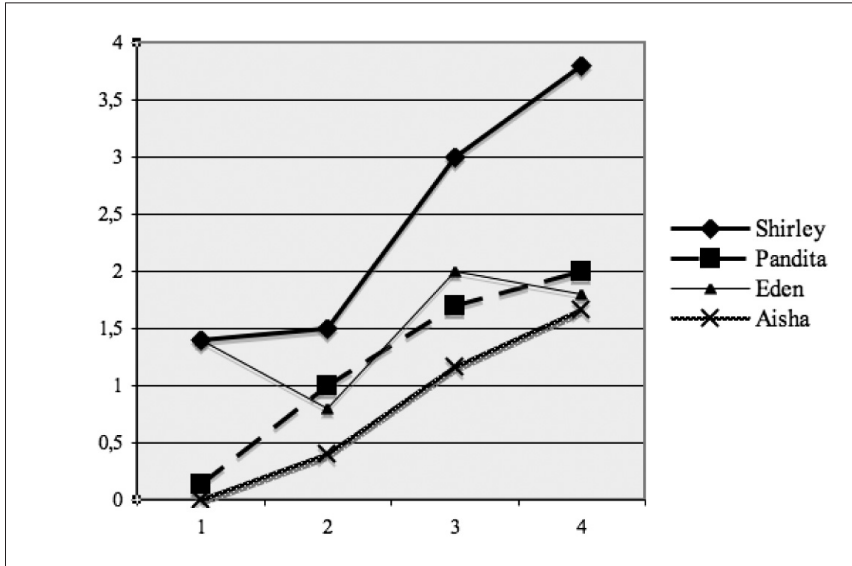


Grafico 2

Se per Pandita e Aisha si osserva una crescita costante dalla prima all'ultima rilevazione, meno lineare appare invece il percorso di Shirley ed Eden, le quali del resto già in T1 non si discostano molto dalle parlanti native quanto alla frequenza d'uso dei modificatori. In ogni caso, all'ultima rilevazione tutte le apprendenti hanno quasi raggiunto, o addirittura superato nel caso di Shirley, il numero medio di modificatori per richiesta riscontrato nelle produzioni delle parlanti native. Già in T3 pochissime delle richieste prodotte dalle apprendenti risultano non modificate, e i modificatori sono spesso più di uno in ogni mossa di richiesta. L'unica eccezione è costituita da Aisha, la quale nella terza rilevazione formula ancora diverse richieste non modificate, specialmente tra quelle rivolte ai negozianti (cfr. oltre, § 3.3). Tuttavia, nell'ultima rilevazione anche questa apprendente si avvicina alla frequenza delle parlanti native.

L'aumento della frequenza degli strumenti di mitigazione è legato anche al crescente 'spacchettamento' dei contenuti, di cui si è parlato in precedenza (§ 3.1): una richiesta diluita su diversi turni di parola, nella quale i contenuti vengono dapprima introdotti in modo generico e poi presentati uno a uno, gradualmente, offre al parlante più occasioni per

inserire modificatori rispetto a una richiesta formulata come un'unità compatta. Infatti, le due apprendenti che si mostrano fin dall'inizio più inclini a 'spacchettare' le informazioni – Shirley ed Eden – già in T1 si avvicinano alle parlanti native nella frequenza d'uso dei modificatori.

Così come nel corpus delle parlanti native, anche nelle produzioni delle apprendenti i modificatori morfosintattici sono molto più numerosi di quelli lessicali. Se si esclude un'unica occorrenza di modificatore lessicale nelle richieste di Shirley in T1, solo a partire da T3 le apprendenti utilizzano questo tipo di modificatori, suggerendo una possibile precedenza dei modificatori morfosintattici nel percorso acquisizionale.

3.3 *Fenomeni di variazione*

Poiché nelle conversazioni telefoniche che costituiscono il corpus le ragazze interagiscono alternativamente con esperti adulti, esperti coetanei e commercianti (cfr. § 2.2), analizzeremo ora la presenza di eventuali variazioni nella formulazione delle richieste in relazione al variare dell'interlocutore.

Nella strutturazione della richiesta le due parlanti native sembrano adottare strategie leggermente differenti quando si rivolgono agli esperti rispetto a quando interagiscono con i commercianti. In primo luogo, mentre con i primi generalmente si presentano, con i secondi non lo fanno mai. Del resto, l'autoidentificazione del chiamante nelle telefonate di servizio è piuttosto rara tra i parlanti italiani, generalmente legata all'utilità che essa può avere nel contesto della conversazione (Varcasia 2003: 130). In secondo luogo, con gli esperti Elisa e Valentina tendono a giustificare l'atto con qualche motivazione esterna, come la ricerca per la scuola in (30); con i negozianti, invece, non introducono giustificazioni aggiuntive (31).

- (31) ELI: e::: buongiorno # parlo con luciana #0_3
EP2: sì # ciao
ELI: e::: salve # stiamo effettuando una ricerca a scuola #0_2
su:: la musica #0_5
EP2: sì
ELI: e::: vorrei vorrei sapere lei che::: che genere di musica preferisce:: ascoltare::

- (32) ELI: e::: buonasera volevo chiederle un'informazione
SH3: mi dica
ELI: e:: avete dei cd dei queen in offerta? #2_5
SH3: a nove e novantanove # sì
ELI: nove e novantanove
SH3: sì
ELI: e:: # mi può dire::: qualche titolo qualche:: non so

Come già osservato (§ 1.1), fornire informazioni sui prodotti in vendita rientra tra i compiti abituali per un commerciante, pertanto un potenziale cliente non avverte la necessità di giustificare richieste di questo tipo. Diversa appare invece la situazione di chi, per quanto consapevole del fatto che l'interlocutore sa di poter essere interpellato per un gioco, si rivolge per informazioni o suggerimenti a un estraneo, la cui disponibilità non è assicurata dal ruolo professionale.

Per quanto riguarda l'uso dei modificatori, nelle produzioni di Elisa e Valentina la presenza di modificatori lessicali sembra essere circoscritta alle richieste rivolte agli esperti, mentre nelle interazioni con i commercianti questi strumenti di mitigazione sono pressoché assenti. Anche questa variazione potrebbe dipendere dal maggiore grado di imposizione delle richieste indirizzate agli esperti: come già sottolineato (§ 3.2), i modificatori sintattici risultano più convenzionali e routinizzati, dunque dotati di un potenziale di mitigazione piuttosto contenuto, laddove i modificatori lessicali consentono di mostrare un atteggiamento più 'creativo' nella modulazione della forza illocutoria. Tuttavia, poiché il ricorso delle parlanti native ai modificatori lessicali è nel complesso piuttosto sporadico, qualsiasi generalizzazione sulla loro distribuzione appare del tutto ipotetica.

Dal confronto tra le interazioni con esperti coetanei e quelle con esperti adulti non emergono variazioni significative nelle richieste di Elisa e Valentina, tranne che per quanto riguarda la selezione delle forme allocutive, che comunque avviene non senza qualche incertezza (Nuzzo in stampa). Forse nello svolgimento del task il fattore estraneità, che accomunava indistintamente tutti gli interlocutori, e il canale telefonico, che impediva il riconoscimento immediato del parlante come appartenente a una determinata fascia d'età, hanno in parte oscurato le differenze anagrafiche tra gli esperti.

Anche nelle telefonate delle apprendenti, già in T1, si osserva qualche differenza nelle richieste rivolte agli esperti rispetto a quelle rivolte ai commercianti. Shirley e Pandita si autoidentificano quasi sempre quando interagiscono con gli esperti, mentre non lo fanno mai nelle telefonate ai negozi. Anche in Eden e Aisha si osserva questa tendenza generale, benché le due apprendenti talvolta inseriscano l'autoidentificazione anche nelle richieste indirizzate ai commercianti. Tuttavia, mentre le parlanti native si identificano con una formula generica, dicendo per esempio *sono una studentessa di una scuola di Bologna*, le non native si presentano con il nome proprio (Eden in qualche caso aggiunge anche il nome della scuola, come nell'esempio 33). Inoltre, diversamente da Elisa e Valentina, le apprendenti non introducono motivazioni esterne per giustificare le richieste agli esperti.

Per quanto riguarda l'uso dei modificatori in rapporto al tipo di interlocutore, si può notare nelle apprendenti una tendenza simile a quella riscontrata nelle parlanti native: quando i modificatori lessicali cominciano a essere utilizzati, in T3, la presenza di questi elementi prevale all'interno delle richieste rivolte agli esperti; nelle richieste ai negozianti continuano a comparire quasi esclusivamente modificatori morfosintattici. Riportiamo due estratti esemplificativi presi dalle produzioni di Eden in T3.

- (33) EP1: pronto #0_5
EDE: pronto buongiorno valentina? #0_5
EP1: sì
EDE: sono eden #0_5 della scuola # marcel proust⁹
EP1: ciao
EDE: ciao
EP1: ciao
EDE: allora **noi volevamo chiederti** qualche consiglio #0_5
EP1: sì # dimmi pure
EDE: qui::: cioè noi per una signora dobbiamo decidere una musica::: rilassante allora:: ehm cioè siamo andate sul classico.hh
EP1: sì
EDE: allora abbiamo chiamato una signora:: lei ci ha consigliato chopen e beethoven #

⁹ Anche in questo caso si tratta di un nome fittizio.

- EP1: mh mh
EDE: e::: # **non so** # **lei cosa ci può consigliare non lo so** #0_5
- (34) SH5: mediaworld buongiorno sono ilaria #0_2
EDE: buongiorno sono eden # **volevo chiedere** per # alcuni cd
SH5: sì # resti in linea
EDE: ah okey
%com: musica di attesa
SH6: andrea:?? #0_8
EDE: sì sono eden # allora **io avrei bisogno:::** di cd di chopin
#0_6 se avete:::
SH6: sì # mi dica
EDE: la canzo- i::: notturni #1_0
SH6: allora un attimo solo eh #
EDE: sì #11_0

Se per Shirley, Pandita ed Eden questa sembra essere l'unica variazione nell'uso dei modificatori in relazione al variare dell'interlocutore, nel caso di Aisha si osserva un'altra differenza. Man mano che la ragazza introduce elementi di modificazione (anche morfosintattici) nelle sue richieste, tende a farlo dapprima in quelle rivolte agli esperti, e poi in quelle indirizzate ai commercianti. Ancora in T3, le tre richieste del primo tipo contengono modificatori, mentre le quattro del secondo tipo non sono modificate. Nell'ultima rilevazione questa tendenza pare essersi attenuata, poiché solo una delle tre richieste rivolte a negozianti non contiene modificatori.

4. *Discussione e conclusioni*

In questo lavoro si è analizzato lo sviluppo della competenza pragmatica nell'interlingua di quattro giovani apprendenti d'italiano L2, delle quali si è osservata in particolare la capacità di compiere richieste per ottenere informazioni e suggerimenti.

Il quadro che si ricava dall'analisi dei dati rivela per tutte le apprendenti, seppure con variazioni individuali, un significativo progresso verso le modalità di richiesta adottate da Elisa e Valentina, le coetanee native che fungono da controllo. Nel valutare l'entità di questo progresso

occorre certamente considerare anche la crescente familiarità delle apprendenti con il *task* e, più in generale, con il contesto di gioco dalla prima all'ultima rilevazione: se nel 2005 le ragazze apparivano intimidite dalla presenza di un ricercatore sconosciuto, della telecamera e dei microfoni, nel 2008 la confidenza con la situazione era ormai tale da consentire loro di affrontare più serenamente – e quindi forse anche con maggiore accuratezza – il compito. Tuttavia, per quanto l'incidenza di questo fattore contestuale non vada trascurata, non vi è dubbio che i mutamenti evidenziati dall'osservazione longitudinale riflettono uno sviluppo nella capacità delle ragazze di usare la L2 per raggiungere determinati scopi comunicativi.

All'inizio del periodo di osservazione, e in misura considerevole anche nella seconda rilevazione, le produzioni delle parlanti non native si differenziano per più aspetti da quelle delle native. In primo luogo, le apprendenti tendono a produrre richieste molto più compatte, costituite da pochi turni lunghi e informativamente densi. Si può ravvisare in questo comportamento quella tendenza all'eccesso di esplicitezza e alla prolissità che si riscontra spesso nelle richieste degli apprendenti e che viene interpretata come una risposta alla mancanza di sicurezza nella capacità di farsi capire o di mostrarsi sufficientemente cortesi (Blum-Kulka / Olshtain 1986; Faerch / Kasper 1989), o come un tentativo di compensare le carenze nella modificazione interna (Hassal 2001). In secondo luogo, fatta eccezione per Shirley, le parlanti non native dispongono di un repertorio di modificatori della forza illocutoria decisamente più limitato. Utilizzano strumenti di tipo morfosintattico, ma integrati in poche semplici *routine* (*volevo chiedere*, *volevo sapere*) che costituiscono probabilmente formule inanalizzate, o solo parzialmente analizzate. Il ricorso agli strumenti di modificazione è poi tendenzialmente più raro rispetto a quanto si riscontra nelle produzioni di Elisa e Valentina.

Il cambiamento più significativo si osserva tra la seconda e la terza rilevazione, mentre tra la terza e la quarta si assiste a una sorta di consolidamento dei mutamenti verificatisi nella fase precedente. In ogni caso, al termine del periodo di osservazione le richieste delle apprendenti risultano molto più vicine a quelle delle parlanti native sia per la struttura complessiva della mossa, che appare distribuita su diversi turni brevi e dalla scarsa densità informativa, sia per l'uso dei modificatori. In T4 non solo le ragazze possono fare affidamento su un repertorio decisa-

mente più ampio di strumenti di mitigazione, ma il ricorso a tali strumenti diventa anche più frequente, superando addirittura le medie delle parlanti native nel caso di Shirley.

Per quanto riguarda la distribuzione delle due categorie di modificatori presi in considerazione nel presente lavoro – morfosintattici e lessicali – si osservano alcuni fenomeni interessanti dal punto di vista acquisizionale. I modificatori morfosintattici tendono a prevalere su quelli lessicali, sia come numero complessivo sia come varietà di tipi, e in questo non si rilevano differenze sostanziali tra le parlanti native e le non native. Queste ultime, però, sembrano introdurre nel loro repertorio i modificatori lessicali soltanto a partire dalla terza rilevazione: ciò suggerisce – seppure con la cautela che impone l'esiguità complessiva dei numeri – una priorità dei modificatori morfosintattici nel percorso acquisizionale che interessa le richieste di informazioni e suggerimenti. Tale priorità potrebbe forse essere il riflesso della prevalenza, nell'input, dei modificatori morfosintattici in questo genere di richieste.

Così come nelle produzioni delle parlanti native, anche in quelle delle apprendenti i modificatori lessicali quando cominciano a comparire vengono inseriti soprattutto nelle richieste indirizzate agli esperti. Si tratta, nelle interazioni che coinvolgono le apprendenti, del solo fenomeno di variazione legato al variare dell'interlocutore, oltre alla tendenza ad autoidentificarsi soltanto nelle telefonate agli esperti. D'altra parte, anche le parlanti native non variano di molto le loro richieste in relazione al destinatario.

I dati raccolti per la presente ricerca sembrano confermare lo schema evolutivo ipotizzato da Kasper / Rose (2002: 140; cfr. § 1.1). Nella prima rilevazione, Pandita e Aisha utilizzano formule inanalizzate ed espressioni dirette: un comportamento che corrisponde a quello descritto per il secondo stadio (*Formulaic*). Eden mostra di essere allo stadio 3 (*Unpacking*), caratterizzato dall'uso produttivo di espressioni e formule convenzionalmente indirette, mentre Shirley è probabilmente già entrata nella fase 4 (*Pragmatic expansion*), nella quale il repertorio pragmalinguistico si arricchisce di nuove forme. Nell'arco di tre anni tutte le apprendenti sembrano aver raggiunto (almeno) il quarto stadio.

L'analisi dei dati potrebbe suggerire a mio parere anche una parziale riformulazione della sequenza proposta da Kasper e Rose. Nelle richieste delle quattro apprendenti, infatti, la capacità di calibrare adeguata-

mente gli strumenti di modulazione della forza illocutoria in relazione ai contesti, agli obiettivi e ai destinatari sembra evolvere parallelamente con l'ampliamento della gamma di tali strumenti. Lo dimostrerebbe il fatto che, come abbiamo visto, non appena cominciano a introdurre i modificatori lessicali nel loro repertorio, le apprendenti li utilizzano prevalentemente nei contesti in cui la loro presenza risulta essere favorita anche nelle produzioni delle parlanti native, ossia nelle richieste maggiormente impositive, quelle indirizzate agli esperti. Si ha quindi l'impressione che le ultime due fasi della sequenza – *Pragmatic expansion* e *Fine-tuning* – costituiscano in realtà un unico stadio, e che gli apprendenti, via via che aggiungono nuove forme al loro repertorio pragmalinguistico, le utilizzino per modulare più adeguatamente la forza dei loro atti linguistici secondo la situazione comunicativa. D'altra parte, abbiamo già più volte sottolineato come l'esiguità dei numeri non consenta di formulare altro che caute ipotesi riguardo alla distribuzione delle diverse categorie di modificatori nelle richieste delle informanti. Inoltre, la relativa omogeneità delle situazioni comunicative affrontate dalle ragazze nel presente studio – si tratta in tutti i casi di richieste di beni verbali a interlocutori telefonici estranei – potrebbe non offrire la varietà di contesti necessaria per un'osservazione accurata del rapporto tra ampliamento del repertorio pragmalinguistico e affinamento della competenza sociopragmatica. Future ricerche che prendano in esame una più ampia varietà di situazioni comunicative potranno definire con maggiore chiarezza i dettagli di queste ultime fasi dello sviluppo della capacità di compiere richieste in italiano L2.

Il cambiamento nella competenza pragmatica delle apprendenti è senza dubbio significativo, ma anche piuttosto lento. In tre anni le ragazze compiono un notevole progresso, evidente soprattutto in Pandita e Aisha, che, tuttavia, ancora nell'ultima rilevazione mostrano alcune inadeguatezze pragmatiche: si pensi, per esempio, alla tendenza ad autoidentificarsi soltanto con il nome proprio nel momento in cui si interpella telefonicamente uno sconosciuto per chiedergli informazioni o consigli, o a utilizzare questo stile di apertura anche nelle telefonate indirizzate ai negozianti, come accade talvolta a Eden e Aisha. D'altra parte, la telefonata di servizio non costituisce probabilmente un evento comunicativo cui adolescenti non native abbiano occasione di partecipare frequentemente, né come chiamanti né tanto meno come riceventi.

Infatti, non è forse un caso che il ‘salto’ più evidente nella loro capacità di gestire questo tipo di telefonate si osservi tra la seconda e la terza rilevazione: in questo intervallo tre delle apprendenti – Shirley, Eden e Aisha – hanno avuto l’opportunità di fare un breve *stage* in azienda come parte integrante del loro percorso scolastico. Probabilmente questa esperienza le ha aiutate ad acquisire dimestichezza con le interazioni telefoniche in contesti formali.

Bibliografia

- Achiba, Machiko, 2003, *Learning to request in a second language. A study of child interlanguage pragmatics*, Clevedon: Multilingual Matters LTD.
- Atkinson, J. Maxwell / Heritage, John, 1984, “Transcription notation”. In *Structure of social interaction: Studies in conversation analysis*, Atkinson, J. Maxwell and Heritage, John (eds.), ix-xvi. Cambridge: Cambridge University Press.
- Barron, Anne, 2003, *Acquisition in Interlanguage Pragmatics. Learning how to do things with words in a study abroad context*, Amsterdam-Philadelphia: Benjamins.
- Bercelli, Fabrizio / Pallotti, Gabriele, 2002, “Conversazioni telefoniche”. In *Sul dialogo. Contesti e forme di interazione verbale*, Bazzanella, Carla (a cura di.), 177-192, Milano: Guerini.
- Bettoni, Camilla / Di Biase, Bruno / Nuzzo, Elena (in print), “Verb types and subject position in Italian L2 – a Processability Theory approach”. In *Research in Second Language Acquisition: Empirical Evidence Across Languages*, Keatinge, Dagmar and Kessler, Jörg-U. (eds.), Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing.
- Blum-Kulka, Shoshana / Olshtain, Elite, 1986, “Too many words: Length of utterance and pragmatic failure”. *Studies in Second Language Acquisition* 8: 165-179.
- Blum-Kulka Shoshana / House Juliane / Kasper Gabriele (eds.), 1989, *Cross-cultural pragmatics: Requests and apologies*, Norwood: Ablex.
- Brown, Penelope / Levinson, Stephen C., 1978/1987, “Universals in language usage: Politeness phenomena”. In *Questions and politeness. Strategies in social interaction*, Goody, Esther N. (ed), 56-248, Cambridge: Cambridge University Press

- (ripubblicato come: Brown, Penelope / Levinson, Stephen C., 1987, *Politeness. Some universals in language usage*, Cambridge: Cambridge University Press).
- Byon, Andrew Sangpil, 2004, "Sociopragmatic analysis of Korean requests: pedagogical settings". *Journal of Pragmatics* 36: 1673-1704.
- Faerch, Claus / Kasper, Gabriele, 1989, "Internal and external modification in interlanguage request realization". In *Cross-cultural pragmatics: Requests and apologies*, Blum-Kulka Shoshana, House Juliane and Kasper Gabriele, (eds.), 221-47, Norwood: Ablex.
- Ferrari, Stefania, 2008, "A longitudinal study of second language learner complexity and accuracy development". Comunicazione tenuta al Convegno Internazionale EUROSLA 18 *Second Language Acquisition Research in Context*, Aix-en-Provence, 10-18 settembre 2008.
- Ferrari, Stefania (in preparazione), *Valutare le competenze orali in italiano L2: variazione longitudinale e situazionale in apprendenti a livello avanzato*, tesi di dottorato.
- Hassal, Tim, 2001, "Modifying requests in a second language". *IRAL* 39: 259-283.
- Kasper, Gabriele / Rose, Kenneth R., 2002, *Pragmatic Development in a Second Language*, Oxford: Blackwell.
- Kecskes, István, 2004, "Editorial: Lexical merging, conceptual blending, and cultural crossing". *Intercultural Pragmatics* 1: 1-26.
- Nuzzo, Elena, 2007, *Imparare a fare cose con le parole. Richieste, proteste, scuse in italiano lingua seconda*, Perugia: Guerra.
- Nuzzo, Elena (in stampa), "Lo sviluppo del sistema allocutivo in italiano L2". In *Alloglossie e comunità alloglotte nell'Italia contemporanea. Atti del XLI Congresso Internazionale di Studi della Società di Linguistica Italiana*, Consani, Carlo e Desideri, Paola (a cura di), Pescara, 27-29 settembre 2007, Roma: Bulzoni.
- Pallotti, Gabriele / Ferrari, Stefania, 2008, "La variabilità situazionale dell'interlingua: implicazioni per la ricerca acquisizionale e il testing". In *Competenze lessicali e discorsive nell'acquisizione di lingue seconde*, Bernini Giuliano, Spreafico Lorenzo e Valentini, Ada (a cura di), 437-462, Perugia: Guerra Edizioni.
- Rose, Kenneth R., 2000, "An exploratory cross-sectional study of interlanguage pragmatic development". *Studies in Second Language Acquisition* 22: 27-67.
- Schauer, Gila A., 2004, "May you speak louder maybe? Interlanguage pragmatic development in requests". In *EUROSLA Yearbook*, Foster-Cohen, Susan H. et alii (eds.), 253-273, Amsterdam: Benjamins.

E. Nuzzo, *Uno studio longitudinale sulle richieste di informazioni e suggerimenti in italiano L2*

Searle, John R., 1969, *Speech acts. An essay in the philosophy of language*, Cambridge: Cambridge University Press (trad. it. *Atti linguistici. Saggio di filosofia del linguaggio*, Torino: Boringhieri, 1976).

Trosborg, Anna, 1995, *Interlanguage Pragmatics. Requests, Complaints and Apologies*, Berlin - New York: Mouton de Gruyter.

Varcasia, Cecilia, 2003, "Chiamate di servizio in Italia e Germania: aperture a confronto". In *Telefonare in diverse lingue. Organizzazione sequenziale, routine e rituali in telefonate di servizio, di emergenza e fatiche*, Thüne, Eva-Maria e Leonardi, Simona (a cura di), 112-132, Milano: Franco Angeli.

Vedder, Ineke, 2008, "Competenza pragmatica e complessità sintattica in italiano L2: l'uso dei modificatori nelle richieste". *Linguistica e Filologia* 25: 99-123.

